

**Univerzita Karlova v Praze**

**Filozofická fakulta  
katedra pedagogiky**

**Bakalářská práce**

**Jitka Kypťová**

**Význam dětského čtenářství a možnosti jeho rozvíjení.**

**The Consequence of Children's Reading and Potentiality of its Developement.**

**Tábor 2010**

**vedoucí práce: PhDr. Hana Krykorková, CSc.**

## **Poděkování**

Děkuji paní PhDr. Haně Krykorkové, CSc. za odborné vedení při sestavování diplomové práce a za rady a připomínky, které mi v průběhu práce poskytovala.

## **Prohlášení**

„Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.“

V Praze dne 28. dubna 2010

podpis

**Klíčová slova:** čtenářská gramotnost, čtenářství, informační gramotnost, internet, knihovny, knihkupectví.

## **Anotace**

Prezentovaná práce se zabývá vývojem, významem a formami podpory dětského čtenářství. V první části této práce popisují širší podmínky pro čtenářství z hlediska knižního trhu a knihoven v období od osmdesátých let 20.století až po současnost. Další text je zaměřen na vliv četby pro rozvoj osobnosti a na otázky spojené s vlivem internetu na čtenářství. Nejširší část zahrnuje způsoby podpory dětského čtenářství z hlediska rodiny a školy spolu s konkrétními aktivitami na jeho podporu.

**Key word:** Reading literacy, Reading, Information literacy, Internet, - Libraries, Bookshop, booksellers.

## **Annotation:**

The work presented deals with the development, meaning and forms of support for children's reading. First, I describe the conditions for a wider readership in terms of the book market and libraries during the eighties of the 20th century to the present. Another text focuses on the impact of reading for personal development and on issues related to the influence of the Internet on the reading. The widest section includes ways to promote children's reading in terms of family and school, along with specific activities to support this.

# **OBSAH**

Úvod.....	6
1. Čtenářská gramotnost .....	7
2. Výsledky výzkumu čtenářské socializace.....	9
3. Vlivy a podmínky pro čtenářství .....	11
3. 1. 1 knižní nabídka před rokem 1989 .....	11
3. 1. 2 knižní trh po roce 1989 .....	12
3. 1. 3 současná knižní nabídka .....	13
3. 2 příprava budoucích knihkupců a knihovníků.....	14
4. Význam četby pro rozvoj osobnosti .....	16
5. Počátky dětského čtenářství.....	19
6. Kniha versus média (počítač - televize).....	21
6. 1 negativní vliv televize a internetu .....	21
6. 2 počítač jako pomocník a prostředník ke knize.....	23
7. Možnosti podpory dětského čtenářství .....	25
7. 1 podpora čtenářství z hlediska školy .....	26
7. 1. 1 výuka čtení .....	26
7. 1. 2 školní četba .....	29
7. 1. 3 žákovské knihovny .....	34
7. 2 podpora čtenářství z hlediska knihoven.....	35
7. 3. 1 podpora dětského čtenářství z hlediska rodiny .....	36
7. 3. 2 náměty k podpoře čtení v rodině.....	37
Závěr .....	41
Použitá literatura .....	43
Elektronické dokumenty .....	45
Příloha č.1 .....	46
Příloha č.2 .....	48

## Úvod

Vůně knížek a magie knihoven na mě působila již od dětství. Každou středu odpoledne jsem chodívala se svojí kamarádkou do naší vesnické knihovny, kde jsme strávily pokaždé nejméně dvě hodiny. Četly jsme si, vystřihovaly ze starých, vyřazených časopisů a povídaly si s paní knihovnicí Věrou Vašákovou. Ta každou knihu, kterou půjčila, prolistovala a foukla mezi stránky a se stejnou pečlivostí ji pak zase kontrolovala při vracení. Byl to takový malý obřad. Ráda jsem si odnášela tašku plnou knih a časopisů pro sebe a všechny členy naší rodiny. Často jsem si hrála i na paní knihovnici. Nečetla jsem nikdy moc rychle, spíše naopak. Čtení nahlas před spolužáky pro mě bylo spíše traumatem, jelikož jsem dyslektik. Přesto, že mi čtení dělalo veliké potíže, vůně knih mě natolik přitahovala, že jsem vystudovala Střední odbornou školu knihkupeckou v Luhačovicích a po té pracovala v antikvariátu, vedla síť několika malých knihkupectví a devět let učila budoucí knihkupce a knihovníky na střední škole. V praxi jsem pak preferovala prodejní styl založený na osobním kontaktu, komorním prostředí, kde se mohl zákazník zastavit, případně posadit a v klidu začíst. To všechno popisuji proto, že láska ke knihám může mít různé příčiny a může se rozvíjet různými způsoby.

Ve své práci chci zmapovat rozdíl mezi dětským čtenářstvím druhou polovinou 20. století a současností a dále odpovědět na otázky:

- a) Proč je pro člověka stále tak důležité čtení?
- b) Proč děti dnes tak málo čtou?
- c) Jaký díl viny na tom neseme my dospělí, rodina, škola, média?
- d) Jak je možné dětské čtenářství rozvíjet a podporovat?

# 1. Čtenářská gramotnost

Definice čtenářské gramotnosti podle dosud nejrozsáhlejšího a nejprestižnějšího světového výzkumu *PISA* zní: *“Čtenářská gramotnost znamená schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti.”*

*Podrobněji je čtenářská gramotnost z hlediska postupů, obsahu a typu situace charakterizována následujícím způsobem:*

*V oblasti čtenářské gramotnosti je tento aspekt reprezentován typem činnosti, kterou mají žáci vykonávat při řešení zadané úlohy. Jedná se o pět typů činností:*

- *Obecné porozumění – čtenář o textu uvažuje jako o celku, má za úkol vystihnout hlavní myšlenku textu, vysvětlit jeho účel.*
- *Získávání informací – čtenář vyhledává v textu požadovanou informaci.*
- *Vytvoření interpretace – čtenář zobecňuje své prvotní dojmy a zpracovává informace logickým způsobem.*
- *Posouzení obsahu textu – čtenář porovnává informace, nacházející se v textu s informacemi z jiných zdrojů a umí obhájit vlastní názor.*
- *Posouzení formy textu – čtenář hodnotí kvalitu napsaného textu, posuzuje například stavbu textu, žánr, či jazyk autora.*

Pro pojem čtenářská gramotnost nenajdeme ve slovníku stabilní definici. Ta se totiž mění spolu s vývojem společnosti a jejími potřebami. Vzhledem k současnému trendu vzdělávání, který se orientuje na celoživotní učení, je třeba na veškeré vědomosti a dovednosti nahlížet z hlediska jejich využitelnosti pro život a pro dobré uplatnění ve společnosti. O čtenářské gramotnosti už nemůžeme mluvit jako o prosté schopnosti číst v technickém slova smyslu. Dnes v sobě pojem „čtenářská gramotnost“ zahrnuje schopnost, porozumět mnoha různým typům textu, vztahujícího se k nejrůznějším situacím. Ať už jde o situace ve škole, či mimo školu, kdy je nutné přemýšlet o smyslu textu a umět ho interpretovat. Světové organizace, zabývající se výzkumem čtenářské gramotnosti zdůrazňují

především funkční povahu čtení, které je podle nich procesem, kdy čtenář pomocí nejrozumnějších postupů, dovedností a strategií dojde k porozumění a navíc k jeho udržení i podpoře. Čtení je stále více využíváno jako nástroj k dosažení dalších cílů, které jsou klíčem k úspěchu v pracovním i osobním životě a ve společnosti. (Procházková, 2006)

*Úkolem školy je, dle Košťálkové (2005), naučit žáky tyto strategie vědomě používat, a tak se stávat postupně přemýšlivými čtenáři, kteří zároveň jsou i čtenáři vědoucími. Vědoucími v tom smyslu, že dokáží sami u sebe odhalit, kdy textu rozumějí a kdy ne. (Jonák, 2007)*

Problematika čtenářské gramotnosti je bohatě rozpracována jak teoreticky, tak i metodicky v Rámcových vzdělávacích programech. Rozvíjení čtenářské gramotnosti je velmi dobrým prostředkem rozvoje klíčových kompetencí.

V souvislosti s pojmem „čtenářská gramotnost“ se setkáváme i s termínem „informační gramotnost“, kterou S. J. Behrens definuje jako „*pochopení role a moci informací, schopnost informace vyhledat a používat je při rozhodování, dále schopnost informace produkovat a zacházet s nimi za použití informačních technologií. Zkrátka informační gramotnost je přesahem tradičního pojetí gramotnosti a je odezvou na revoluční dobu, ve které žijeme*“. Čtenářská, nebo-li literární gramotnost tak spolu s numerickou, dokumentovou, jazykovou a počítačovou gramotností tvoří jeden celek, který můžeme nazvat jako informační gramotnost.



## 2. Výsledky výzkumu čtenářské socializace

Výzkumu na téma „Jak čtou české děti“ z roku 2002, který provedla Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně, se zúčastnilo přes jeden tisíc respondentů ve věku 10-14 let a vždy i jeden z rodičů. Vyplynulo z něj mimo jiné to, že polovina dětí u nás pravidelně čte, a za čtenáře byl pokládán ten, kdo přečetl alespoň jednu knihu za měsíc. Na druhou stranu čtvrtina českých dětí z tohoto pohledu nečte vůbec. Nejoblíbenějším žánrem je dobrodružná literatura, kterou má rádo 35% dotázaných dětí. Hned za ni se řadí fantasy literatura - 34% a s odstupem dívčí literatura - 20%.

První mezinárodní projekt, který měří výsledky vzdělávání, je projekt Pisa (Programme for International Student Assessment). Zabývá se nejen čtenářskou, ale i matematickou a přírodovědeckou gramotností u patnáctiletých žáků. Má tříletý cyklus a účastní se jej 57 zemí. V České republice proběhl výzkum v roce 2006 již potřetí. Zapojilo se do něj 9016 žáků, přičemž ve čtenářské gramotnosti byl výsledek podprůměrný.

Další projektem je PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), který zkoumá tři aspekty čtenářské gramotnosti u žáků čtvrtých ročníků základních škol. Koná se v pětiletém cyklu. Česká republika se jej zúčastnila pouze v roce 2001 s celkově průměrnými výsledky.

Průzkum, zkoumající funkční gramotnost dospělé populace, tedy účelné zpracování a využití informací je projekt SIALS (Second International Adult Literacy Survey).

Naučit se číst, je pro pětileté či šestileté dítě náročnější, než jak nám v pozdějším věku může připadat. *Pöpel, říká, že „vyjádřit jazyk písmem byl jedním z největších výkonů člověka“*. Měli bychom si tedy uvědomit, že pro děti je naučit se číst a psát velmi obtížný úkol, který vyžaduje reorganizaci mozku. Navíc to, co chceme po dítěti za relativně krátkou dobu, lidstvu trvalo velmi dlouho.

S pojmem čtenářská socializace se v Evropě setkáváme od 70. let. Na rozdíl od čtenářské výchovy zahrnuje i neúmyslné vlivy, např. jiných médií jako je televize. Příkladem neúmyslného vlivu může být i to, když dítě vidí své rodiče ráno číst noviny, v televizi si čte seriálová postava a je možné uvést mnoho jiných příkladů.

*Ch. Garbe představila schéma, jak (podle Grafa) dochází k literární socializaci:*

*Primární literární iniciace – u dětí do šesti let - vliv má rodina a mateřská školka.*

*Dětská četba s potěšením – od nástupu do školy po počátek puberty (šest až dvanáct let) - vliv má hlavně škola, popř. knihovna. Čtenářská krize - dvanáct až šestnáct, či sedmnáct let - vliv mají hlavně vrstevníci, dále televize, ICQ, telefon, časopisy pro mládež, internet.*

*Sekundární literární interakce – od šestnácti let - vliv mají opět učitelé, dále vrstevníci a knihovny. Výsledkem je koncepční čtenář, estetický čtenář nebo pocitový čtenář. Hlavní vliv při čtenářské socializaci má komunikace, základem každé podpory čtenářství jsou lidé v okolí. Dítě by si mělo nejprve dobře osvojit mluvený jazyk. Přednášející připomněla, že děti ze vzdělaných rodin umí až pětinasobně více slov, než děti z rodin nevzdělaných. Rodiče by měli takto malým dětem často předčítat (dokud o to budou stát, tedy např. i do dvanácti let). Smutným opakem je, když se dítě s knihou poprvé setká až ve škole. Zhruba do šesti let by se u dítěte měla vytvořit primární zvědavost týkající se světa knih.*

---

Ehrlichová, Klára. Seminář Čtenářství, jeho význam a podpora. Ikaros [online]. 2007, roč. 11, č. 12. [cit. 2007-12-04]. Dostupný na World Wide Web: <<http://www.ikaros.cz/node/4436>>. URN-NBN:cz-ik4436. ISSN 1212-5075.

### **3. Vlivy a podmínky pro čtenářství**

#### **3. 1. 1 knižní nabídka před rokem 1989**

Před rokem 1989 byla nabídka kulturního vyžití velice omezená a tak i času na knihu bylo samozřejmě mnohem víc. Jako studentka knihkupecké školy vzpomínám na knižní čtvrtky, kdy vycházely noviny s názvem Nové knihy. Zde všichni vydavatelé uvedli svůj knižní počín i velikost nákladu. Čtenář si tak udělal dobrý přehled, co následující čtvrtek přijde na pulty knihkupectví. Jelikož výše nákladů u oblíbených edic byla omezená, bylo možné si dát v knihkupectví rezervaci. Jednou z nejoblíbenějších edic byla např. edice GAMA – Galerie moderních autorů z nakladatelství Odeon. Dalším a to největším „trhákem“ byly kuchařky. Každé knihkupectví vědělo kolik knih jim ve čtvrtek přijde a podle toho bralo objednávky. Proto se už v úterý vytvářela v knihkupectví fronta na podání objednávky. Každý si mohl objednat pouze jeden výtisk od každého titulu. Jelikož však pracující nemohli ve frontě stát, posílali za sebe své rodiče - důchodce a velkou roli zde hrály známosti a úplatky. Ve čtvrtek ráno obléhala vchod do knihkupectví dlouhá řada zákazníků. Pokud vyšla kuchařka, byl zde často přítomen i pracovník československé obchodní inspekce, který dohlížel na prodej a na základě občanských průkazů kontroloval, aby se nikdo do fronty nezařadil opakovaně.

Dětská literatura byla v nabídce zastoupena převážně sovětskými autory. Dětská lepoporela byla vydávána stále stejná a na knižních pultech se nikdy příliš dlouho neohřála. Z dobrodružných knih byla oblíbena edice KOD – knihy odvahy a dobrodružství z nakladatelství ODEON. Encyklopedie pro děti se objevovaly na pultech velmi zřídka a když, tak jen několik stále stejných titulů, jako například: Už vím proč, autorů: H. a E. Škodových s ilustracemi V. Kubašty

Jak je z těchto řádek patrné, touha po knize byla veliká a cesta k ní byla sama o sobě dobrodružstvím. Knihkupec měl naprostý knižní přehled a to často i obsahový, pamatoval si i knihy z několika předešlých let – knihkupecká paměť.

### 3. 1. 2 knižní trh po roce 1989

Období s omezenými náklady zahraničních autorů a i minimálním počtem titulů vystřídal příval knih po roce 1989. Začalo vycházet dvacet a více knih denně. Lidé, vyhladovělí po létech politické nesvobody, kupovali knihy ve velkém a knihkupectvím a knižním velkoobchodům se vysloveně dařilo. Obrovské náklady knižních trháků, uvedu např.: E. R. Burroughs: dobrodružné knihy o Tarzanovi, či rodinné ságy typu Jalna, si knihkupci objednávali ve velkém množství často až 90 kusů pro jedno knihkupectví.

Pokud si položíme otázku: Jaké knihy děti nejvíce četly? , musíme si uvědomit, že až tak přesnou odpověď nedostaneme. Koupě byla hlavně záležitostí rodičovského výběru nebo výběru školní doporučené četby. Často jsem se setkávala v knihkupectví s rodiči, kteří si koupili některé dětské knihy, aby si splnili svá dětská přání. Byla to záležitost vzpomínek. Po sametové revoluci nás zahltil příliv knih, které v letech minulých byly jen záležitostí černého trhu. Z dětské četby např. tzv. „Foglarovky“ (knihy J. Foglara), Příběhy Káji Maříka apod. Odpověď na otázku, co děti v současnosti nejvíce čtou, najdeme spíše v odděleních dětských knihoven, kde si výběr určuje sám dětský čtenář.

Znovu objevená červená, růžová i modrá knihovna byla záležitostí nakladatele Ivo Železného, který se svou edicí „Večery pod lampou“ slavil velký úspěch hlavně na novinových stáncích. Jednalo se o romantické, naivní příběhy, které dříve nemohly vycházet, protože zobrazovaly život buržoazie. Skalní knihkupci tento druh literatury považovali za pokleslou a nechtěli jej na svých pultech prezentovat. Byla to doba, kdy si sortiment mohli opravdu vybírat. Knihkupci se přestávali v záplavě titulů orientovat a začali se ve větších městech více specializovat. Obchod s knihami se stával stánkem relaxace a vytržením z každodenního shonu. Bylo to často místo, kde se dalo posedět, popovídat s knihkupcem, začíst se a třeba i vypít šálek čaje či kávy.

### **3. 1. 3 současná knižní nabídka**

#### **Knižní trh**

Velkým otřesem pro knihkupce byl nástup supermarketů s regály pro knihy. Mezi mlékem, pečivem a konzervou jede na pokladním páse i román. Podmínkami pro tvorbu knižních cen se tak supermarkety dostávají na bezkonkurenční pozici a drobným knihkupcům tak např. knihu o H. Potterovi prodávalo nakladatelství Albatros za vyšší cenu, než za jakou je nabízely supermarkety. Majitelé knihkupectví, tlačeni vysokými nájem, se stávají spíše manažery a osobní přístup k zákazníkovi jim připadá jako zbytečnost. Pod heslem: „Vezmi si knihu, zaplat' a jdi“ zde mizí krátké posezení nad knihou. I knihkupectví se pak mění v malé supermarkety s počítačem uprostřed.

Stejně jako produkce, roste na českém trhu také počet nakladatelů. V roce 2008 jich na našem trhu působilo 4 344, přičemž těch větších jsou zhruba desítky s celkovou produkcí 18 520 knižních titulů, tj. více jak 50 knih denně. Dětská literatura tvořila 7,5 %, což oproti roku 2007 znamená nárůst, který je ve srovnání s rokem 1995 již velmi výrazný. Česká republika si vydaným množstvím titulů při přepočtu na počet obyvatel nadále udržuje postavení na předním místě ve světě.

Knihkupec má přehled jen o několika nejčtenějších knižních titulech a ostatní hledá pomocí počítačového programu. Většinou ani neví, zda knihu na svých pultech měl, či nikoli. Bez pomoci počítače by byl ztracen. I samotný nákup knih z velkoobchodů probíhá přes internet, bez osobního kontaktu. Dobré knihkupce tato praxe netěší, stávají se „podavači“. Beletrie se kupuje mnohem méně a poezii zde často ani nenajdete.

Pokud se chcete začíst v knihkupectví do knihy, musíte navštívit knihkupectví s kavárnou, kde hlavní tržbou, která snižuje náklady, je tržba kavárny. Jedno takové knihkupectví už po mnoho let sídlí v pasáži Lucerna v Praze – knihkupectví a kavárna Řehoře Samsy.

## **Knihovny**

Městské knihovny se také vyrovnávají s přívalem novinek. Regály rychle plní nové, atraktivní tituly a vytlačují tak celá oddělení knih s nadpisy marxismus-leninismus. S nástupem internetu vznikají i v knihovnách internetové koutky či celé kavárny. Ty jsou pak lákadlem pro čtenáře, kteří doma nemají počítač a internet. S rychlým rozmachem internetu však i internetové kavárny ztrácejí na své atraktivitě a tak i malí čtenáři, které do knihovny přivábila možnost si vyzkoušet multimediální CD-ROM, brzy usedají ke svému počítači doma. Pracovníci knihoven jsou více tlačeni k dynamičtějšímu chování. Je požadováno vytváření nejrůznějších aktivit na propagaci své činnosti. Pokud chtějí na své výdaje od zřizovatelů finanční podporu, musí přesvědčit, že mají své čtenáře. Mnohé se v přístupu knihoven zlepšuje.

### **3. 2 příprava budoucích knihkupců a knihovníků**

Před r. 1989 byla knihkupectví řízena s. p. Kniha, který podléhal ministerstvu kultury. Knihkupci byli kulturními pracovníky a knihkupecká škola, na které se v Luhačovicích připravovali pro své budoucí povolání, byla jediná v republice. To se projevovalo samozřejmě i při výběru budoucích knihkupců. Kdo šel studovat do Střední odborné školy knihkupecké v Luhačovicích, musel mít o knihy opravdový zájem, protože studium na Moravě bylo z hlediska obtížného cestování pro děti z Čech náročné a z finančního hlediska byl plat knihkupců jedním z nejnižších. Dalšími významnými pracovníky byli a jsou knihovníci. Dříve se připravovali na své budoucí povolání na knihovnické škole v Praze a v Brně. Studium na těchto školách bylo z hlediska humanitních oborů podstatně náročnější než gymnaziální požadavky. Z komerčního hlediska bylo toto povolání také jedno z nejméně finančně ohodnocených. I sem přicházeli studovat převážně velcí čtenáři a milovníci literatury.

V současnosti je možno studovat na více jak pěti knihkupeckých školách v ČR a studium oboru knihovnictví je možno si vybrat z více jak sedmi škol v ČR. I zde se projevil neblahý vliv nárůstu středních škol na úkor odborných učilišť. Počet těchto odborných škol

vzrostl více jak čtyřnásobně. Počet dětí, vycházejících z devátých tříd základních škol, však nikoliv. Proto také poklesly i nároky na přijímací řízení na tento typ škol. V současnosti není problémem pro průměrného žáka ZŠ na těchto typech škol studovat. Ve třídách se pak schází dosti nesourodá skupina studentů, se kterou se podstatně hůře pracuje. Dříve vyprofilovaní jedinci se zde stávali dobrou homogenní skupinou se silným zájmem o literaturu. Nyní si tento druh studia volí často děti, které se zde chtějí jen vyhnout gymnaziální matematice nebo technickým předmětům průmyslových škol. Ze třiceti žáků tak cca třetina dětí pravidelně čte a cca čtvrtina dětí, co nečte vůbec. Obor knihovnictví si volí převážně z důvodu lákavého zaměření studia na knihovnické informačních systémy, které je později příliš nebaví.

## 4. Význam četby pro rozvoj osobnosti

Když dáme dítěti předškolního věku vybrat z různých činností, jako např. sledování TV, hraní na PC, hraní si samo, hraní si s mámou nebo tátou jednu, kterou by dělalo nejraději, vybere si hru s rodičem. Jsou to v mnoha rodinách velmi vzácné chvíle. Neznám nikoho, kdo by rád neposlouchal před spaním čtení od maminky nebo od tatínka. Je to čas, kdy dítě bývá velmi blízko rodiči, je v bezpečí, nic ho neohrožuje. Jedná se zároveň i o krásný rituál, při kterém dochází nejen k celkovému psychickému, ale i fyzickému zklidnění jak dítěte, tak i rodiče. Je to pro dítě i dobrý důvod, proč se na uložení do postýlky těšit. Leckdy dítě chce číst stále stejnou pohádku či příběh. Opravuje rodiče za vynechané slovo. *Znalost příběhu posiluje životní jistotu dítěte stejně tak jako např. známé jídlo, postel, osoby. Tato jistota umožňuje dítěti, aby šlo ve svém objevování světa rychleji kupředu.... Mnohonásobné opakování příběhů je důležité pro učení* (Mertin, 2004, s.83). Dítě tak při čtení volně přechází z rušné fáze dne k uvolnění a spánek se tak podstatně zkvalitňuje. To vše přispívá i k odstranění nočních děsů a noční enurézy.

Pohádky dávají dítěti jasnou a jednoznačnou představu o dobru a zlu. „*Mají mocný psychoterapeutický a výchovný potenciál – jsou dítěti (dítěti v nás) na jeho životní cestě ukazatelem, průvodcem i pomocníkem*“ (Běťák, 1989, s.9)

„*Pohádky jsou nejčistším a nejjednodušším výrazem kolektivně nevědomých psychických procesů. Zobrazují archetypy v jejich nejjednodušší, nejhutnější a nej přesnější podobě. V tomto čistém tvaru nám archetypové obrazy poskytují nejlepší návod k porozumění procesům, které se odehrávají v kolektivním psyché. V mýtech ságách nebo jiném komplikovanějším mytologickém materiálu jsou základní vzorce lidské psychiky překryty dalším kulturním materiálem.*“ (FRANZ VON, 1989, s. 15)

Rozvíjení čtenářských kompetencí pomáhá při práci se slovníky a encyklopediemi. Čtení pomáhá člověku při orientaci v jeho životním směřování. Dobrá čtenářská gramotnost čelí v dospělosti vážným problémům, spojeným s uplatněním na trhu práce i s obecným zapojením se do společnosti. Je také předpokladem k dosažení tzv. klíčových kompetencí, které se dostávají do centra kurikula ve všech vyspělých zemích.



### **Četba knih může čtenáři přinášet:**

- zábavu i poučení
- relaxaci a uvolnění
- přístup k informacím
- rozvoj samostatného myšlení
- rozvoj citového vnímání
- rozvoj slovní zásoby a ústního i písemného vyjadřování
- zjemnění sluchu pro zvukovou stránku jazyka
- zlepšení pozorování
- rozvoj představivosti a fantazie
- trénink paměti
- rozvoj pojmového i obrazného myšlení
- schopnost, nalézt si své místo ve společnosti
- sebepoznání a celkový rozvoj osobnosti
- obohacení vlastní zkušenosti o zkušenosti literárních postav
- možnost pochopení a hodnocení životních příběhů, činů, charakterů a lidských vztahů
- možnost srovnání čteného příběhu se skutečností, s vlastními prožitky
- pomoc najít cestu z nejrůznějších životních situací
- vliv na duševní život dětí a povzbuzení jejich vůle

Otázkami spojenými s četbou se zabývá i oblast aplikované psychologie - **bibliopsychologie**, která zkoumá vliv četby na duševní život člověka, rozvoj osobnosti v jednotlivých vývojových obdobích, průběh psychických procesů během četby a vztah autora, čtenáře a knihy. Zkoumá tři základní složky:

1. psychologii autora a jeho knihy (i po vnější stránce)

2. distribuci knihy a její cirkulaci

3. psychologii čtenáře

- verbálně auditivní – slyší názvy předmětů, na něž myslí
- verbálně vizuální – vidí své myšlenky jakoby napsány
- verbálně motorický – má slova jakoby na jazyku

Typy smíšené: vizuálně – motorický, vizuálně – auditivní, motoricko – auditivní

Poznatky z bibliopsychologie nám tedy nabízí pohled na čtenáře, jeho potřeby, motivaci apod. To vše je užitečné při hledání cesty ke zvýšení motivace ke čtení jak pro pedagogy, knihovníky, knihkupce, tak i pro rodiče.

## 5. Počátky dětského čtenářství

Kdy a jak čtenářství u dítěte vzniká? Z řad odborníků je to, co člověk, to názor. Někteří se domnívají, že před vstupem do školy, někteří tvrdí, že už do narození a někteří jdou ještě dál a tvrdí, že už v prenatálním věku má čtení maminky vliv na její plod.

První kontakty s četbou jsou převážně spojeny s přítomností matky. Tím je propojen emočně velmi silný, příjemný pocit s přítomností knihy jako takové. Nejsilnějším faktorem pro vytváření potřeby čtení je předčítání dětem od jejich narození někým, koho mají rády, komu mohou důvěřovat, ke komu se mohou přivinout. Také dětská knihovnička je jistým výrazem toho, že stejně tak jako autíčka, stavebnice, panenky a plyšové medvídci mají i knihy v dětském pokoji své místo a denně jsou dítěti na očích. Od narození k dítěti patří. Od lepoprel, obrázkových knih, přes první čtení, ke komiksům a dívčím, či chlapeckým románům, se malý čtenář posunuje k náročnější a náročnější literatuře. Knihovnička je svědectvím růstu osobnosti každého čtenáře. *Dětská knihovnička není ozdoba dětského pokoje, ale má být kusem dítěte samotného, součástí jeho životní paměti, jeho citů, vzpomínek, lásek, přátelství.* (Chaloupka, 1995, s. 73) Pokud v dětském pokoji nemá svůj prostor, dáváme tím najevo, že ani v našem životě na něj místo nezbyvá. Založení knihovničky v dětském pokoji je jedním ze základních kamenů při stavbě cesty vedoucí ke vzdělání. Pokud děti naučíme hledat odpovědi nejen za pomoci internetu, ale i v knihách, budou tuto dovednost využívat se samozřejmostí i v budoucích letech svého života.

Jisté je, že samotná příprava na čtení by měla probíhat nejpozději v předškolním věku. V této době je možné dítě rozvíjet pomocí nejrozličnějších her vedoucích k rozvoji jednotlivých dovedností, umožňujících budoucí kvalitní nácvik čtení. Jedním z odborníků, kteří se této problematice věnují, je Toni Gould. Ve svém díle *Get ready to read* (Připravujeme se na čtení) jmenuje následujících šest nepostradatelných dovedností:

1. Naslouchání - četba nebo vyprávění příběhů.
2. Soustředění - trénování koncentrace.
3. Pozorování a objevování - umět odhalit jemné rozdíly mezi dvěma obrázky je dovednost.

typu „Najdi deset rozdílů mezi obrázky“.

4. Porozumění mluveným pokynům.
5. Koordinace zraku s pohyby rukou – grafomotorická cvičení.
6. Postupovat při kreslení nebo psaní zleva doprava.

V šesti letech má slovník dítěte asi čtyři tisíce slov. Tato slovní zásoba je však individuální. Množství slov, která dítě aktivně i pasivně užívá, je dáno jeho sociálním prostředím. Dokáže reprodukovat kratší příběh, ustupuje fyziologická patlavost. Dítě by se mělo dokázat samo vyjádřit, jeho řečový projev by měl být souvislý, gramaticky správný a srozumitelný.

Řečové schopnosti se fixují kolem sedmého roku. Tady přichází na řadu nácvik čtení. Zde se pak začínají projevovat rozdíly mezi jednotlivými dětmi, kdy se velmi projevuje kvalita výše jmenovaných dovedností. Při vstupu dítěte do školy je třeba dbát na správnou výslovnost všech hlásek, což také přispívá k dobrému sebevědomí budoucího žáka.

V předškolní přípravě v mateřských školách se sledují defekty ve výslovnosti a rodičům je případně doporučena návštěva logopeda. Předškolní příprava v mateřské škole může upozornit i na případné sklony k vadám. V tomto případě je pak vhodná návštěva pedagogicko-psychologické poradny, která doporučí podpůrné aktivity s dítětem (cvičení pro rozvoj grafomotoriky, sluchového vnímání, rozlišování hlásek, slabik a slov, rozvoj pozornosti, cvičení postřehu, zrakové diferenciaci, rozvoj myšlení, rozvoj obratnosti mluvidel, nácvik dýchání a další), případně odklad školní docházky. Takový odklad pak pomůže dítěti zvládnout mnohé záležitosti, dává mu čas dozrát. Proto zde mluvíme o testech školní zralosti. Předcházíme tím případným zklamáním, neúměrným nárokům na potřeby, spojenými se školními povinnostmi základního školství. Vždyť právě v první třídě základní školy dítě potřebuje zažívat úspěch, pociťovat uspokojení, spojené s tak náročným obdobím, kdy se učí číst, psát, počítat, plnit si své úkoly apod. Pokud však dochází k frustraci, opakovaným selháním a strachu z neúspěchu, má to velmi špatný vliv na vytváření jeho sebepojetí. A právě z těchto důvodů je velmi důležitá práce s předškolními dětmi jak ze strany pedagogů, tak rodičů.

## 6. Kniha versus média (počítač - televize)

Čtenářství samozřejmě ovlivňují socioekonomické a sociokulturní faktory. Dokazují to průzkumy, které vykazují vyšší výskyt funkční gramotnosti u lidí z vyšších sociálních vrstev než v běžné populaci. *To se týká zejména mladých lidí ze sociálně patologických rodin (rodiče alkoholici, drogově závislí aj.), z některých etnických skupin (u nás a jiných evropských zemích především romská populace) aj. Také současný vývoj společnosti, v němž dominuje vizuální kultura a její pasivní konzumace (televize, video, počítačové hry, zprávy SMS aj.), přispívá k růstu funkční negramotnosti.* (Průcha, 2006, s.168)

### 6. 1 negativní vliv televize a internetu

Často nás zlobí, že děti příliš vysedávají u televize či počítače. Podívejme se na sebe, kolik času tak strávíme my, dospělí. O škodlivosti těchto médií se neustále diskutuje. Faktem je, že sledování příběhu prostřednictvím obrazovky dítěti předem podsouvá již zpracovanou realitu. Malé dítě nekriticky přejímá veškeré informace a považuje je za „pravdy“. Není schopno správně vyhodnocovat to, co se mu předkládá. V útlém věku navíc není dítě schopné poznat fikci, nadsázku a ironii. Proto spolu s rámcovými vzdělávacími programy přichází do škol průřezové téma – Mediální výchova, která učí mladého diváka orientaci ve světě médií. To je ovšem možné až ve školním věku. Do té doby je dětský divák doslova ponechán napospas televizní obrazovce. Aby tomu tak nebylo, je nutná naprosto nezastupitelná rodičovská odpovědnost, důsledná selekce toho, na co se dítě dívá, spojená, pokud možno, se společným sledováním. Dospělý, otupělý divák si pak ani neuvědomuje, čeho se stává malé dítě svědkem prostřednictvím televizního zpravodajství, či akčního filmu, nebo jen krátké upoutávky na něj. Je až s podivem, jaké reklamní spoty, či filmové upoutávky lze v televizi vidět i v dopoledních hodinách nebo v kině před filmovým představením určené dětem.

Při sledování televizní obrazovky je často zvykem děti okřikovat, když něco chtějí říci, něco chtějí komentovat. A to je škoda. Zde se přímo nabízí místo pro diskuzi o tom, co vidíme, čeho jsme prostřednictvím obrazovky svědky. Jak tuto skutečnost vnímáme, jak na nás jako na jednotlivce působí? Nás, dospělé, to učí komunikovat, vyslechnout si případně

i pro nás naprosto odlišný názor. Je to naše šance se dítěti přiblížit v jeho myšlenkách, názorech, společně o tom přemýšlet. Společné rozhovory při programech jsou vhodnější, než mechanické zakazování lákavých, ale z našeho pohledu, poněkud méně vhodných programů. Znalost televizních programů a internetu má velký význam pro socializaci dítěte. „*Když dítě nezná nic z toho, co znají ostatní děti, může se tím vydělovat ze skupiny svých vrstevníků.*“ (Mertin, 2004, s.143) Špatné je, když si s dítětem nepovídáme o tom, na co se dívá, co hraje. Nesdílíme s ním emoce, které v něm pořad či hra vyvolávají. Neptáme se, co mu ten čas přinesl. Na to jsme zvyklí při četbě knihy. Dítě se může ptát, diskutovat. Je to přirozený způsob, kdy se dítě učí přemýšlet, formulovat svoje myšlenky, vést dialog, osvojuje a rozvíjí své vyjadřovací prostředky. Diskuze je možná jen v atmosféře důvěry. Dítě nesmí mít pocit, že jeho sezení u televize či počítače naprosto odsuzujeme a že debatou jen chceme získat informace, kterými ho chceme následně peskovat a pak mu tyto činnosti zakázat.

Svůj volný čas má každý na to, aby si ho prožil podle svého vlastního rozhodnutí a to platí i u dětí. Nemůžeme po dítěti chtít, aby po celodenních školních povinnostech mělo naplánovanou každou další minutu podle uvážení rodičů nebo, někoho dalšího. Volný čas by neměl být orientován na výsledek, na úspěch s hrozbou selhání. Naopak měl by přinášet radost, relaxaci, uvolnění, seberealizaci. To je možné jen v případě, že si dítě způsob trávení svého volného času volí na základě svého vlastního rozhodnutí. Dospělý by měl mít funkci průvodce v nabídce nejrůznějších možností. Měl by umožnit co nejširší škálu poznání. Ukázat své vlastní koníčky, záliby, aby dítě mělo možnost pozorovat, co takové aktivity mohou člověku nabídnout, jak a s kým lze volný čas trávit. To vyžaduje mnoho času a pokud bude přítomnost průvodce a nabídka aktivit příjemná, nebude důvod příliš vysedávat u televize, či u počítače.

Odpověď na otázku, zda je televize, nebo internet škodlivý pro rozvoj dítěte, je pak diskutabilní. Škodlivá je naše pohodlnost, lenost, nechut' s dítětem být v aktivní roli. Nechat dítě celé hodiny sedět před obrazovkou a kritizovat ho za to, je spíše kritikou pasivity nás samotných.

## 6. 2 počítač jako pomocník a prostředník ke knize

Počítač se může stát i dobrým pomocníkem na cestě k výběru knihy. Internet k tomu přispívá velkou řadou možností:

- nákup knihy nových i antikvárních
- diskuze čtenářů o novinkách i dílech, dříve vydaných
- doporučení a hodnocení odborníků
- upozornění na prodejní knižní akce (veletrhy, výstavy, autorská čtení...).

Na webových stránkách, věnovaných klasické čtenářské i informační gramotnosti, můžeme najít webovou nabídku, zaměřenou na zájmy obou typů uživatelů tím, že nabízí:

- spojení s klasickou knihovnou formou nabídky jejích časopiseckých i knižních fondů
- on-line díla v digitální formě k přečtení či stažení
- možnost autorské tvorby, s možností komentovat díla ostatních autorů webové stránky
- možnost účastnit se interaktivních i neinteraktivních počítačových her v roli autora scénáře, nebo jako jednotlivá literární postava
- prezentaci projektů na podporu čtenářství (**viz příloha č. 1**).

Jedním ze zajímavých projektů je např. projekt BiblioHelp studentů Informačních studií a knihovnictví na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity. Tyto stránky (<http://www.bibliohelp.cz>) nabízí přehled knih, vhodných pro biblioterapeutickou praxi - léčbu knihou. Tu lze uplatnit nejen v pedagogické praxi namířené přímo na žáka, ale i vlastnímu osobnostnímu rozvoji. Graficky atraktivní web nabízí databázi knih, rozdělenou podle životních zátěžových situací, které se vyskytují během lidského života. *„Knižní tituly byly vybrány s ohledem na psychologické aspekty četby - měly by se stát pomocníky či rádci v případech, kdy se v sobě či ve svém okolí nemůže dotyčný člověk vyznat, neví, co si počít, jak se správně zachovat, hledá útěchu, porozumění, nebo se chce podívat na svět cizíma očima či touží pomoci svým blízkým. Knihy jsou určeny široké veřejnosti pro jakoukoliv věkovou kategorii čtenáře (děti, mládež, dospělí, senioři). Jsou zastoupeny jak beletristické*

*(pohádky, příběhy, romány...), tak naučné knižní typy (příručky, monografie, eseje...) včetně titulů na pomezí obou těchto žánrů (úvahy, rozhovory, autobiografie...) a poezie.“*  
(<http://www.bibliohelp.cz/o-projektu>)

Počítač je součástí dnešního světa a je zbytečné s tímto faktem bojovat. Stále neexistuje dostatek výzkumů, aby bylo možné spolehlivě říci, v čem konkrétně styk člověka s počítačem škodí a v čem prospívá. Pokud však chceme eliminovat jeho negativní vlivy, je třeba ho co nejlépe poznat a s tím pak pracovat. Pomocí internetu a televize se můžeme rychleji dostávat k informacím. Sledování televizních programů je pasivnější formou zábavy, než práce s internetem. Řada výzkumů prokazuje i pozitivní vliv her v řadě aspektů.

Jonák (2005) uvádí, že na rochesterské univerzitě provedli test, jehož cílem bylo měření zrakového vnímání studentů. Výsledkem bylo zjištění, že studenti, kteří hráli akční hru, dopadli v testu mnohem lépe než ti, kteří skládali kostky nebo nehráli žádnou hru.

*V souhrnu lze říci, že klasická kniha na straně jedné a interaktivní počítačové prostředí na straně druhé se mohou vzájemně doplňovat. Aktivní uživatelský přístup v počítačových hrách, stejně jako empatie při četbě literárního díla, mají složky psychologickou i sociální a poskytují tak prostor pro vznik i řešení konfliktů i imaginární prostor, nabízející uspokojení v rolích a identitách ve skutečnosti nedosažitelných. V integraci a posilování uvedených osobnostních složek hrají čtenářská a informační gramotnost nezastupitelnou roli. (Jonák, 2005, s. 8) (<http://www.npkk.cz/csk/files/jonak-prispevek.pdf>)*

Pokud se pedagog naučí tento fakt využívat a aktuálně reagovat na mediální dění, je tak dobrým partnerem i pro svého žáka. Nebojuje s počítačem, ale zná ho a využívá ho. To pak může vnášet i do výuky. Na podporu dětského čtenářství vzniká celá řada aktivit, která je podpořena právě internetovými weby. Od připravených literárních soutěží, her, pracovních listů, po úryvky z knih a další nejrůznější náměty pro práci s dětmi.



## 7. Možnosti podpory dětského čtenářství

V současnosti se můžeme setkat s nejrůznějšími projekty na podporu dětského čtenářství od projektů na úrovni škol a jednotlivých knihoven až po ty celostátní a mezinárodní. Základem všech by mělo být ztraktivnění knih, vytvoření potřeby a touhy číst. Ví dnešní dítě, proč by mělo číst knihy? Dokáže pedagog dítě ke čtení vhodně motivovat? Najde si sám rodič na čtení čas? Rozvoj čtenářské gramotnosti ovlivňuje celá řada faktorů. Je možné je rozdělit na faktory:

### **vnitřní:**

- a) genetické predispozice
- b) motivace
- c) zájem
- d) čtenářské strategie
- e) charakter
- f) intelektové schopnosti

### **vnější:**

- g) rodina
- h) škola
- i) mimoškolní a mimorodinné faktory.

### **Ad a) genetické predispozice**

Výzkumy ukazují, že v rodinách, kde se pravidelně čte, je vyšší procento dětí, které mají aktivní přístup ke čtenářství.

### **Ad b) motivace**

Definice motivace ke čtení je shodná s definicí motivace tak, jak uvádí Pedagogický slovník (Průcha, Mareš, Walterová 2001, s. 127), který charakterizuje motivaci ve čtyřech bodech „jako souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které: 1. vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání a prožívání; 2. zaměřují toto jednání a prožívání určitým směrem; 3. řídí jeho průběh,

*způsob dosahování výsledků; 4. ovlivňují též způsob reagování jedince na své jednání a rožívání, jeho vztahy k ostatním lidem a světu“.* V podobném smyslu definuje motivaci i Vágnerová (Vágnerová, 2002, s. 174).

### **Ad c) zájem**

Zájem o čtení je formou vnitřní motivace žáka. Je to „*získaný motiv, který se projevuje kladným emočním vztahem jedince k určité skutečnosti a k určitému druhu činnosti (...), projevuje se soustředěním pozornosti v příslušném směru, realizací příslušné činnosti, uspokojením z ní, a naopak nelibostí při jejím omezování*“ (Čáp, 2001, s. 149). Ve vztahu ke čtení se projevuje jako čtenářství žáka. To je definováno např. jako „*aktivní pozitivní vztah k literatuře*“ (Wildová, 2004, s. 38) nebo jako soubor aktivit, které jsou charakteristické zájmem o uplatňování čtenářských dovedností a které vedou k všestrannému rozvoji jedince (Chaloupka, 1982 ).

## **7. 1 podpora čtenářství z hlediska školy**

### **7. 1. 1 výuka čtení**

Pokud si dítě neosvojí techniku čtení včas, není schopno rozvíjet své vědomosti a znalosti, slovní zásobu, což má pak přímý vliv na úspěšnost žáka v průběhu celé školní docházky. Tím zaostává jeho duševní vývoj. Nechuť ke čtení pak často přetrvává celý život. S přibývajícimi poruchami učení se zvyšují nároky na práci pedagoga. Je kladen důraz na individuální přístup. Ten však je možný jen v méně početných třídách. Je tedy třeba hledat možnosti v kvalitnější pedagogické práci se třídou jako celkem. Důsledná příprava pedagoga na hodiny čtení, která bude postavena na výrazné motivaci, pak přinese své ovoce. Naladění musí být tak výrazné, že děti musí „*toužit*“ po tom, co připravovaný text skrývá. Kathy Patersonová v knize „*Připravit, pozor, učíme se!*“ nabízí mnoho rozličných způsobů jak k tomu dospět. Popisuje různé způsoby úvodu před čtením samotného textu pomocí:

- techniky kladení otázek

(Kdo z vás má doma nějaké zvířátko? Viděli jste seriál XY ? Pamatujete si, jak jsme byli loni v ZOO?....)

- scénického naladění

(Už jste někdy byli doma sami a slyšeli divné zvuky? Představte si: Plujete neznámou divočinou, nebo jste na Arktidě.....)

- učinění narážky

(Jak rozeznáváme v knihách dobré lidi od špatných? Už jste někdy uhádli v detektivce kdo je vrah?.....)

- vizuálních podnětů

(plyšová zvířátka, obrázky, plakáty....)

- hmatovými podněty

(kožešiny, plyš, sníh, vodu) (Zavřete oči a představte si, jak hladíte jemnou srst mláděte...)

- sluchových podnětů

- podnětů z „kouzelné“ krabice

- a dalších.

Vytváření efektivních „naladění“ nám významně pomůže splnit vzdělávací cíle v tomto směru.

Obtížnější texty je vhodné předčítat učitelem s následnou debatou. Bohužel to je častěji nahrazováno tím, že čte nahlas jeden žák a ostatní spolužáci mu naslouchají nebo spí. S tím se setkáváme v hodinách českého jazyka nebo dějepisu. Po dočtení by měly následovat další aktivity: rozhovory, vyprávění děje s obměněným koncem či začátkem, výtvarné či dramatické zpracování příběhu a další aktivity.

Podobně je vhodné přistupovat ve vyšších ročnících v hodinách zaměřených na sloh.

## **Poruchy čtení**

V současnosti se setkáváme s více než dvaceti procenty dětí, které trpí lehkými dyslektickými poruchami. Další skupinu tvoří děti, které nebyly diagnostikovány, nicméně

čtení je pro ně obtížné. Pro ně je ideální pracovat v menší skupině a odlišnými metodami. Dyslexie je vývojová porucha čtení, kdy pravděpodobně dochází k nedostatečné souhře a spolupráci obou mozkových hemisfér. Vzdělávání žáků a studentů s dyslexií by mělo probíhat podle Směrnice k integraci jedinců se specifickými vzdělávacími potřebami a podle Metodického pokynu pro práci s jedinci s poruchami učení a chování. Realita je ovšem taková, že v početné třídě (30 žáků) je individuální přístup pedagoga poněkud obtížný. Je však možné i ve více početné třídě pamatovat na některé zásady:

- Zapojovat do vyučování jednoduchá cvičení na propojování obou mozkových hemisfér (3-5minutové cvičení zvýší pozornost a zlepší soustředění všech žáků).
- Nenechávat dyslektika číst nahlas.
- Netraumatizovat ho úkoly s nutností číst velký počet stránek.
- Poskytnout delší čas na vypracování úkolů.
- Stresující může být i naprosté ticho ve třídě a dlouhé očekávání odpovědi na otázku.
- Pracovat s dyslektickými pomůckami ke čtení (čtecí okénko).
- Nechávat žáka vyprávět příběh pomocí obrázků.
- Nechávat popisovat pocity, které v něm příběh vyvolal.
- Pracovat na dramatickém ztvárnění příběhu.
- Posilovat jeho sebevědomí na úkolech, ve kterých může pociťovat úspěch.

Dyslektické okénko je možné používat i u dětí, které nejsou jako dyslektici diagnostikovány, ale čtou s obtížemi, hůře se soustředí nebo jen mají touhu si to také vyzkoušet. Pokud se ostatní děti zajímají o zvláštnosti úkolů pro různé žáky, je také třeba o poruchách učení vhodně promluvit. Vysvětlit, co jsou poruchy učení, že to není známka nižší inteligence a poukázat na některé významné osobnosti, které touto poruchou trpěli a které děti znají, případně obdivují (sportovci, herci, zpěváci, vědci..). V těchto případech jsou velice efektivní akce, které představují dyslektickým dětem často poprvé knihovnu jako pro ně přátelské prostředí. Posilují sebevědomí dyslektického dítěte tím, že sdílí stejné prostředí jako jeho nedyslektičtí vrstevníci. Zná tytéž literární hrdiny jako ostatní a především získává pozitivní

motivaci ke knize. Takové možnosti nabízí akce pořádané knihovnami, nebo celostátní akce, jako např. Noc s Andersenem apod.

### 7. 1. 2 školní četba

V období 1. stupně základní školy, kdy se děti učí číst a psát se vytváří i chuť ke čtení. V tomto věku je důležité, aby dítě četlo hodně, a to bez ohledu na to, co čte. V tomto období je dobré nechat dítě vybrat si, co chce číst. Nechat ho najít v knize zálibu, ne povinnost. Ve výběru je dobré nabídnout zpočátku knihy s větším typem písma, přitažlivými ilustracemi a přehledným členěním textu.

Z praxe vím, že není dobré dětem vybírat vhodnou, kvalitní četbu. Z našeho pohledu nekvalitní četba je do budoucna nijak nepoškodí. V minulosti zavrhané komiksy, fantasy, detektivní příběhy, příběhy o koních, dívčí příběhy, jsou pro čtenáře atraktivní a právě ty je mohou navnadit k dalšímu, třeba i náročnějšímu druhu literatury. Klára Ehrlichová tvrdí: *„Cílem je, aby přečetly každý týden alespoň sto stran. Touto kvantitou se vytváří emocionální vazba na knihu, která bude důležitá v budoucnosti. Nestane-li se tak, jen těžko se tento deficit bude v budoucnu napravovat.“* Tento požadavek na sto stran denně se mi zdá poněkud náročný, souhlasím však s téměř každodenním setkáním s knihou či časopisem.

Na druhém stupni ZŠ a často až během středoškolského či učňovského studia dochází ke čtenářské krizi. Mladý člověk je zlákan skutečným světem, setkáváním s kamarády, prvními láskami... Kniha ho najednou nudí, je málo akční. Tento stav je naprosto normální a zdravý. Skutečná kvalita vztahu ke knize se pak ukáže později. Pokud v období šesti až dvanácti let došlo ke kvalitní emocionální vazbě na knihu, pak nejpozději po dvacátém roce se opět kniha do života vrací.

V prostřední škole jsme se po celá léta setkávali s tzv. povinnou či mimočítankovou četbou, která se zaznamenávala do čtenářských deníků. Každý rok paní učitelka zadala několik knižních titulů, které bylo nutno přečíst. Žáci je obvykle nečetli, ale jen opisovali jeden od druhého jejich obsahy do deníků. Četba byla často vybírána se silným ideologickým

podtextem a v průběhu let se moc neměnila. Před rokem 1989 bylo na školách velké množství recitačních kroužků, soutěží atd... Poezie měla v literatuře neopomenutelné místo.

Po roce 1989 se do seznamů doporučené literatury dostávaly i kvalitnější tituly. Povinná četba je v dnešních školách tedy nepovinná a volba je na rozhodnutí učitele českého jazyka. On vybírá, zda dětem zadá konkrétní díla, či jen okruhy a autory a tu vyvolenou knížku si děti budou vybírat sami. Je lepší přečíst méně textů kvalitně, než mít dlouhý seznam a odškrtnout si knížky, buď ledabyly přečtené, nebo si opisovat obsahy od spolužáka. Ideální je zadat knih méně, s rozmyslem, a pracovat s nimi i formou literárních workshopů, tedy o knížkách debatovat. Udělat prostě vše pro jejich pochopení. Povinná četba totiž často formuje náš další postoj k literatuře vůbec.

Lenka Jeřábková je učitelka českého jazyka a dějepisu se sedmiletou praxí a říká: *Dodnes si pamatuji, že třeba takový Malý Bobeš mi připadal za první moc tlustý, za druhé nepříliš sympatický a těžko jsem chápala naprostou odlišnost jeho životního stylu od našeho. Zabíhám sice do prvního stupně základní školy, ale podobně na tom je třeba, často zadávaný, Malý princ. Malé děti ho někdy nemusí správně pochopit, ale o několik let později v něm už mohou nalézt to pravé životní moudro, které do něj jeho autor vložil.*

(<http://www.svetdetskefantazie.cz/clanky/nepovinna-povinna-cetba>).

Předrevoluční postoj k povinné (nyní doporučené četbě) bohužel v současnosti s malými obměnami přetrvává z dob minulých. Učitel např. 7. třídy ZŠ doporučí osm knih a vyžaduje čtyři tituly ze seznamu přečíst a čtyři knihy si zvolit podle své vlastní volby. Následně v průběhu školního roku vybírá čtenářský deník a jeho obsah známkuje. Nyní je možno téměř vše najít na internetu bez nutnosti vzít knihu do ruky. A tak velká většina žáků svůj čtenářský deník řeší právě tímto způsobem. O knihách jako takových už další diskuze ve třídě neprobíhá. Nová kurikulární reforma tento přístup kritizuje. V jiných státech Evropy se s žáky diskutuje například jen nad jednou, či dvěma přečtenými knihami v roce. Je zde kladen důraz na jejich skutečné přečtení a přemýšlení nad nimi. Zdůrazňuje se schopnost čtenáře nejen textu porozumět, ale také o něm přemýšlet a uplatňovat své myšlenky a zkušenosti. Odlišný přístup k jazykovým kompetencím v české výuce a ve výzkumu PISA, ilustruje i srovnání hodnocení našich žáků v hodinách českého jazyka a v testu PISA: *ačkoli je zde*

*určitá míra souladu, přesto se mezi nejúspěšnějšími absolventy testu PISA (těmi, kdo dosáhli nejvyšší úrovně způsobilosti) vyskytuje více než pětina žáků, jejichž prospěch v českém jazyce je ve škole hodnocen trojkou, a objevuje se zde dokonce i určitý počet čtyřkařů (2 %). Naopak 2 % jedničkařů a 14 % dvojkařů dosáhly maximálně „prostřední“ úrovně způsobilosti v testu čtenářské gramotnosti PISA.*

Reforma školství stanovuje jen základní rámec učiva, není určeno co a kdy mají děti číst, stanoveny jsou pouze dovednosti, jenž mají děti umět. Z konkrétního učiva pak spíše žánry a pojmy, které mají děti ovládat. Jak učitel k výsledku dospěje, je na něm samotném. Zde se často setkáváme s pedagogy, kteří své „starší“ vzdělání na pedagogických fakultách považují za neměnné a hledání nových přístupů je obtěžuje. Pak mohou přijít na řadu organizace, které připravují vzdělávací programy tzv. na klíč v podobě perfektně připravených projektových dnů, vsuvek do hodin českého jazyka, celých hodinových celků a k tomu připravených nejrůznějších pomůcek.

Dobrou inspirací je přístup učitelky Lenky Jeřábkové. *Její zvykem je v 6. a 7. třídě zadávat jen okruhy témat či autory. Například česká pohádka, cizojazyčná pohádka, báje a pověsti, dobrodružné knížky ve stylu foglarovek, mayovek či verneovek, zde si lze vybrat třeba i Jacka Londona a známého Bílého tesáka, prózu se zvířaty nebo prózu s dětskou tematikou. Pro děvčata pak jsou atraktivní dívčí romány, které však chlapci povinné nemají. Zajímavé je, že je často přesto rádi čtou a to je možná dobře, ne? Učitelé mohou vybírat naprosto ze všeho, co je k mání. Široký záběr témat je výhodou, děti snáze knížky seženou a snáze si vyberou tu, kterou opravdu se zájmem přečtou.*

Osmáci už mají v repertoáru i klasiky, například Aloise Jiráska a jeho Staré pověsti české, Divou Báru od Boženy Němcové. Některým studijně nadaným dětem může připadat zajímavé přečíst si i divadelní hru. Samozřejmě nelze zapomenout na Karla Hynka Máchu, Jana Nerudu a Povídky malostranské. To jsou však tituly, které znají z povinné četby i rodiče dnešních dětí. Tady je třeba říci, že každé tzv. převyprávěné a nově utvořené dílo je přínosem. Starší způsob písemného vyjadřování už dnešní děti nezaujme natolik, aby často měly chuť dílo dočíst. Přesto jsou tito klasici v četbě nezastupitelní. Letos vydalo nakladatelství Albatros

*knihu Julese Verna Dvacet tisíc mil pod mořem, převyprávěnou Ondřejem Neffem. I taková Drdova Němá barikáda je čtivá a děti jí už v tomto věku chápou jako knihu ukazující tehdejší dobu. A určitě si i rodiče vzpomenou na krutost války v románu Karla Otčenáška Romeo, Julie a tma.* (<http://www.svetdetskefantazie.cz/clanky/nepovinna-povinna-cetba>)

Výhodou v současnosti je, že pedagogové mohou využít více různých čítanek, texty si mohou nalézt sami a žákům je kopírovat, například úryvky z beletrií. Často tím žákům velice pomohou v případě, že rodiče doma nečtou a nemají přehled o dětských knížkách a těžko pak mohou svým příkladem motivovat děti nebo jim dokonce doporučit něco přesně na míru. Je dobré vzít třeba třicet knih do třídy a nechat v nich žáky listovat. „Zkuste si najít tu knihu, která je vám sympatická“. Pak nechat asi patnáct minut na samostatné nahlédnutí do knihy a po té dát možnost žákům knihu představit a zdůvodnit, proč si ji kdo vybral. Též je dobré zaznamenávat si jednotlivé názory i případný argument, že kniha byla slabá, má obrázky, má větší písmo, je ze staré doby, je to válečná tematika - s kterým by měl pedagog v budoucnu vhodně pracovat. Věta určená jednotlivci: „Myslím, že tobě by se mohl líbit příběh Jany a pana Rochestra jak popsala Charlotte Brontëová“. To je mnohem více motivující, než věta: „Přečtěte si něco od autorky Brontëové“. V takových případech může mít literární příběh téměř terapeutickou funkci narativní povahy. Učitelé, kteří to umí a mají cit pro současné potřeby svých žáků, v nich většinou zanechají výraznější stopu na celý život.

### **Debaty o knihách ve vyučování**

Čtení mimočítankové literatury probíhá převážně doma o samotě, v prostředí mimo školu. Učitel pak v pravidelných intervalech vybere čtenářské deníky a další debata o přečtené literatuře zde končí. Obsah vyučovacích hodin literatury v hodinách českého jazyka se pak orientuje jen na čítankové úryvky a na výklad samotného učitele. Tím se mimočítanková četba dostává do pozadí a hlavně nemotivuje žáka k dalšímu čtení. Každý žák během krátkého času zjistí, jakým způsobem je potřeba mimočítankovou četbu do čtenářského deníku zpracovat, aby byl pozitivně klasifikován a tím jeho úsilí končí. Chyba zde není na straně žáka. Naopak, situaci vyhodnotil, dal jí potřebnou dávku úsilí, nutnou k dobrému výsledku a jeho snažení tím končí. Změnu je tedy možné uskutečnit v přístupu k hodnocení výsledku,



kterým nemůže být jen úhledný zápis do čtenářského deníku a následná klasifikace, jak kritizuje i výzkumu PISA. Jak a kdo knihu čte zjistíme, když si o tom společně popovídáme. Každý máme potřebu sdílet to, co vidíme, slyšíme, prožíváme a děti a mládež především. Debata o přečtené knize, tak nabízí možnost srovnání si názoru s vrstevníky, což je pro mladého člověka důležité a rodina to neumožňuje. Debata nad četbou by měla probíhat za určitých podmínek:

- a. předem se žáky naplánovaný čas a téma debaty
- b. dostatek času na to, aby mohl žák doma knihu nebo část knihy přečíst
- c. dostatek času ve vyučování (např. celá vyučovací hodina)
- d. aktuální časový horizont (těžko si budeme povídat o dva měsíce staré události)
- e. pravidla správné diskuze (neskákání do řeči, respektování názoru druhého, možnost vyjádření pro každého)
- f. bezpečné prostředí zajišťující otevřenost žáků
- g. učitel ve funkci moderátora, nikoli literárního kritika (podporuje účastníky diskuze, nabízí otázky, snaží se vhodně zapojovat i méně výrazné žáky)
- h. zhodnocení žáky (jak se jim hodina líbila, co se dozvěděli)
- i. pochvala učitele především těm, kteří se aktivně zapojili do diskuze bez ohledu na jejich názor na diskutovanou četbu
- j. naplánování příští diskuze.

Taková debata je pak velmi motivujícím prvkem v dětském čtenářství. Je zde prostor pro individuální vystoupení, exhibici před ostatními žáky, čehož je v současných školních podmínkách tak málo. Tento způsob vyjádření vlastního názoru za výše jmenovaných podmínek je tak dobrou přípravou pro jakoukoliv další vlastní prezentaci.

### 7. 1. 3 žákovské knihovny

Před rokem 1989 měla každá škola i střední žákovskou knihovnu, na jejímž provozu se podíleli sami žáci. To už bohužel není pravidlem. Knihovní fond je často velmi zastaralý, obsahuje i odložené a darované knihy... Knihovna, jako taková, bývá umístěna v kabinetech pedagogů. To už samo o sobě není pro žáky zrovna otevřeným, přívětivým místem. Školy si stěžují, že peníze na knihy nejsou. Bohužel, důležitost knihy svým přístupem devalvuje i MPSV. Granty na zřízení a vybavení školních knihoven téměř neexistují, naopak podpora počítačové vybavenosti včetně interaktivních tabulí je velká.

Uvádí se, že přístup do školních knihoven má podle údajů z výzkumu PIRLS 90% žáků a 87% škol. Bývají využívány hlavně žáky z venkova a jejich fungování většinou zajišťují sami učitelé bez potřebného vzdělání. Podporou školních knihoven se zabývá Centrum pro školní knihovny: <http://www.npkk.cz/csk/>. Např. na Střední odborné škole obchodu služeb a řemesel v Táboře se připravují též budoucí knihovníci a knihkupci. Je zde několik výborně vybavených počítačových učeben, žákovskou knihovnu však zde nenajdete.

V dnešních školách by měly fungovat společné prostory k odpočinku, relaxaci s koutem určeným ke čtení. Knihy by tu měly být volně přístupné všem studentům. Možnost zapůjčení knih by měla být absenční či prezenční. Do správy knihovního koutku, či samotné knihovny by měli být zapojeni samotní studenti. Výhody knihovního koutku ve společenské místnosti, kde je možné najít i možnosti jiných aktivit jsou v tom, že sem zavítá například i nečtenář. Koutek by měl být příjemně zařízený s dostatečnými místy k sezení a čtení. Takové místo by mělo být už na pohled pro žáka či studenta atraktivní.

Inspirací nám mohou být moderní městské knihovny. Na rozdíl od školních knihoven je zde knižní nabídka velice rozmanitá, včetně novinek. Ovšem chodit do knihovny není zrovna dvakrát moderní a cestu tam si opět najde pouze ten, kdo má sám zájem. Tomu může napomoci opět pedagog, který přiblíží atraktivitu knihovny svým žákům např. pomocí nejruznějších akcí jako např. Noc s Andersenem, Kniha mého srdce atd...

## 7. 2 podpora čtenářství z hlediska knihoven

Prostředí našich knihoven se v mnohém zlepšuje. Moderní zařízení, digitalizace vyhledávacích systémů a další knihovnické a informační služby se snaží nalákat své čtenáře. Co však s těmi, kteří do knihovny cíleně nezamíří? Jak oslovit ty? Zajímavé jsou zahraniční inspirace, například v Norsku, Švédsku, Angli jsou knihovny součástí nákupních a společenských center. V Londýně Downham Library funguje knihovna v rámci celého zdravotního a relaxačního centra, jehož je součástí. Vzpomeňme si na starověké řecké knihovny, které byly zcela přirozeně propojeny s lázněmi. Při vstupu do tohoto střediska pro volný čas je jako první vidět knihovna. Ať míříte do kavárny, posilovny, bazénu či na hodinu tance, knihovnu a její vstupní část nepřehlédnete. Vzdušné prostory plné světla, moderní vybavení, pohodlná křesílka, herna pro děti lákají k zastavení, odpočinku, relaxaci. Když zvolíte knihovnu, máte možnost vybrat si knihu z tzv. rychlého výběru v přízemí nebo pokračovat do patra. Otevírací hodiny knihovny kopírují otevírací dobu celého centra. Když jdou knihovníci a knihovnice domů, na knihovnu dohlíží jen ochranka vyškolená tak, aby pomohla čtenářům při případných nesnázích se samoobslužným půjčováním knih.

Design Downham Library projektovala firma Opening the Boo. Vychází nejen z psychologických výzkumů chování čtenářů, ale i z osvědčené strategie prodeje knih v knihkupectví a z postupů, které využívají reklamní agentury. Tato nevládní organizace pomáhá knihovnám a knihovníkům v popularizaci literatury a služeb knihoven. Pracovníci Opening the Book pořádají školení pro zaměstnance knihoven, radí s dispozičním řešením místností, navrhuje hravý nábytek i webové portály pro čtenáře. Návštěvníka z České republiky překvapí asi nejvíce začlenění knihovny do širšího komplexu celého střediska služeb, které by uvítal asi každý český čtenář. A právě to je směr, kterým by se naše knihovnictví mělo ubírat.

### 7. 3. 1 podpora dětského čtenářství z hlediska rodiny

Rodinu samozřejmě ovlivňuje také celá řada faktorů. Rodina je nucena podřít se rychlosti a náročnosti současného životního stylu. Komunikaci z očí do očí nahrazují mobilní telefony a internet. Pod návaem nejružnějších nových informací, které jsme nuceni pojmout například z hlediska profesního, pak často volíme co nejjednodušší způsob relaxace – televizi, internet. Od počítačů v zaměstnání či sezení v autě by bylo samozřejmě přínosné relaxovat pohybem. Proto se setkáváme v průzkumech trávení volného času s tím, že čas na knihu si najde jen málokterý dřívější velký čtenář. A pokud ten čas najde, věnuje ho převážně odborné literatuře, kterou potřebuje pro svou profesi. Největším nepřítelem čtení byla a stále je televize a u dětí též internet. Tato média poskytují velice rychlý přístup k informacím při minimální námaze. Dokáží nás pobavit, můžeme s jejich pomocí hrát hry, relaxovat. V tomto celospolečenském modelu vyrůstají naše děti.

Ať už je doba jakkoliv náročná, rodiče mohou svým dětem velmi pomoci, protože děti se nejvíce učí pozorováním. Každým svým krokem jim předáváme vzorce, které v dospělosti jen velmi těžko měníme. Pokud rodiče chtějí své děti přesvědčit o důležitosti vzdělání, nestačí o tom jen mluvit, je nutné to ukázat. Když si v pravidelný čas např. po večeri děti začnou psát úlohy a rodiče si vezmou knihu nebo časopis, pak je to pro děti jasný signál pro vytvoření rodinných hodnot. Pokud však jeden z rodičů sedne k televizi, dítě pak může napodobit pasivnějšího rodiče a spokojit se s vysedáváním u televize. Zkušenost ukazuje, že děti které čtení vnímají jako samozřejmou součást trávení volného času svých rodičů, si tento postoj pak berou za vlastní. Vnímají toto chování jako rodinnou zvyklost. Pokud děti vidí rodiče každodenně číst noviny nebo knihu před spaním, je to v dětském věku nejprve záležitost nápodoby a později i záležitost osobní potřeby, relaxace.

*Americká studie nazvaná „Vliv rodinného prostředí na školní úspěšnost dítěte v první třídě základní školy“ dospěla k závěru, že všichni nejlepší žáci se v rodinách už před školní docházkou setkávali s četbou. Jejich rodiče jim pravidelně četli knížky, sami byli pravidelnými čtenáři a měli doma hodně knih. Když si rodiče myslí, že čtení je důležité, myslí si potom totéž jejich děti. Rodiče úspěšných dětí se navíc zajímali o to, co jejich dítě ve škole dělá a měli*

*tendenci hodnotit školu a vzdělávání pozitivně.* (Bacus, 2004, s. 55) Předčítání, například před spaním, však nemá končit příchodem dítěte do školy. Přispívá se tak ke kultivaci mluveného projevu. V počátcích umí dítě číst jen jednoduché věty, ale rozumí i pro něj na čtení náročnějším textům. Tím si rozšiřuje slovní zásobu, dozvídá se o dalším významu slov, učí se tak jejich začleňování do kontextu. Není čtením unaveno, ale může při něm naopak relaxovat, nechat se přenést do jiných světů, rozvíjet svou fantazii. Zvětšuje se mu tím i motivace pro čtení vlastní. Dalším vhodnou aktivitou k úspěšnému vyučování čtení je rozvoj citu pro zvuky, rytmus a přízvuk. K tomuto rozvoji dochází při učení a zpívání rozpočítadel a říkadel, her s prsty, učení básniček a jazykolamů. Tímto způsobem pomáháme dítěti proniknout do hlasové struktury jazyka. Dítě poznává rýmy, slabiky, začátky slov. Začíná si s jazykem hrát, což mu přináší radost. (Nováková, 2005, s.12)

### **7. 3. 2 náměty k podpoře čtení v rodině**

#### **Povinná četba a čtenářský deník**

Pokud dítě přinese seznam povinné četby, rodič by si měl najít čas a o knihách si popovídat, a tak dítěti pomoci společně překonat odpor k povinnosti. (např. jít spolu do knihovny, nechat dítě vybrat si další knihu podle svého výběru.) Je třeba, aby si i rodič vybral nějaké čtivo i pro sebe. Cestou si mohou povídat, snažit se o navození klidu a pohody (spojení příjemného pocitu s návštěvou knihovny).

Doma pak *poprosit* dítě, aby mamince např. při vaření předčítalo, protože to maminku zajímá. Ne proto, aby dítě mohla kontrolovat a opravovat jak čte. Rodiče by se měli v tomto momentu zříci jakékoliv kritiky. Pokud však dítěti hlasité čtení dělá problémy (např. dyslektik), může číst jiný rodinný příslušník nebo si dítě přečíst část knihy samo a rodiči pak vyprávět o tom, co přečetlo. Rodič musí vyjadřovat opravdový zájem a své nadšení pak postupně přenášet i na malého čtenáře. Může i on vyprávět o tom, co četl jako malý a co čte právě v těchto dnech.

Je dobré pomoci dítěti i se zápisem do čtenářského deníku (pokud ho učitel vyžaduje) a tím se snažit vyhnout pouhému opisu anotace z internetu. Pokud je dítě dysgrafik, je dobré mu pomoci i s grafickou úpravou. To mu posílí radost z výsledku a ze společné práce.

Nevzhledný zápis do čtenářského deníku a jeho špatné hodnocení pedagogem dítě zbytečně demotivuje. Podstatné je fakt, že knihu přečetlo, a to nesmí zůstat opomenuto.

Ve velké míře se stále ještě setkáváme s pedagogy, kteří na tyto vady učení ani po domluvě s pedagogicko-psychologickou poradnou neberou ohled a dítě tím zbytečně stresují. Rodič by se v takovém případě měl důrazněji za dítě postavit a vyžadovat individuálnější přístup k požadavkům a k následnému hodnocení.

### **Společná návštěva knihovny**

Pravidelná návštěva knihovny by se měla stát samozřejmou společenskou záležitostí každé rodiny. Dítě bychom měli podporovat v hledání si té pravé knihy, která ho osloví. Neměli bychom podléhat pocitům, že je zbytečné, aby se chodilo do knihovny, když je doma spousta nepřečtených knih. Je i samozřejmostí, že ne všechny knihy, které si čtenář v knihovně vypůjčí, musí nutně přečíst. I to je důležité, aby malý čtenář věděl. Nemá pak pocit neúspěchu, a vnímá hledání jako samozřejmou součást na cestě za poznáním. Je dobré dát začínajícímu čtenáři najevo, že nemusí číst knihu, která ho nebaví, ale že je důležité najít tu, která se mu bude líbit. Stejně tak, jako u výběru volnočasové aktivity či sportu.

Zde je podstatné, aby si i rodič při návštěvě knihovny vybral čtení sám pro sebe. Dítěti tak názorně ukazujeme, že čtení je naprosto normální součástí našeho života i v době dospělosti.

### **Čtení v posteli**

Dalším, dětmi velice oblíbeným rituálem je čtení celé rodiny v jedné posteli. Asi půl, až hodinu před tím, než jdou děti spát, přinese si každý do postele rodičů svou knihu nebo časopis a potichu si čte. Děti pak často u knihy usnou a mohou být přeneseni do svých postýlek.

### **Společné předčítání**

Společné čtení jedné knihy však může probíhat v obývacím pokoji, kdy jeden předčítá ostatním, kteří mohou mít ještě další aktivitu (např. malování, pletení, vaření, modelářské

práce). Ve čtení se rodinní příslušníci mohou střídat. Pokud se v textu objeví neznámý výraz, měl by být okamžitě vysvětlen. Tento rituál bych přirovnala k rituálu, často vzpomínanému starší generací, vyprávění příběhů při draní peří.

### **Knihy na dovolenou**

Na dovolenou by se měla brát zcela automaticky četba jakéhokoliv druhu pro všechny příslušníky. Volba by měla záviset na naprosto volném výběru čtenáře. V nejkrajnějším případě, když dítě četbu naprosto odmítá, je možné zvolit alespoň knihu křížovek, doplňovaček či pracovních listů. Většinou je časopis nebo komiks uvítán i nečtenářem. Je důležité nekritizovat obsah či druh svobodně vybrané četby. Taková kritika komunikaci s dítětem uzavírá.

### **Čtení do čekárny**

I v čekárně je možné relaxovat s knihou. Této doby je možné využít například tam, kde je ticho, v místech, kde nikdo nechce být rušen. Nemůžeme spoléhat na to, že budou v čekárně dětské knihy či časopisy, proto se na tuto situaci předem vybavíme. A to oba. Dítě i rodič. Veselý komiks či poutavý příběh nám zkrátí dobu čekání a je také vhodným odreagováním a uvolněním ve stresové situaci, např. návštěva u lékaře.

### **Mluvené slovo na zvukových nosičích**

Audioknihy jsou velmi vhodnou alternativou četby zvláště pro dyslektiky, ale nejen pro ně. Projekt - *Vem Boženu do metra* je pozoruhodnou ukázkou toho, jak je možné si přiblížit mnohdy nezáživnou klasickou literaturu. Tento způsob si oblíbili i starší čtenáři, kteří mají rádi českou klasickou literaturu a čtenáři, kteří jsou nějakým způsobem zrakově postižení a nemohou si knihu vychutnat čtením. Zde se dostává posluchači, kromě jiného, často i umělecký zážitek z mluveného slova. Poslouchat může dítě nejen před spaním ale i při hře. Tento způsob poslechu mluveného slova by se však neměl stát náhradou vlastního předčítání. Za velmi prospěšné považuji poslech mluveného slova dětí společně s rodiči. Tyto

okamžiky jsou pak vázány s příjemnou blízkostí osoby, kterou má dítě rádo a je možné s ní příběh sdílet.

Uvedené náměty pro společné aktivity posilují paměť, učí jazyku, myšlení, posilují sebevědomí a pocit sounáležitosti. Je dobré je provádět v nejlepším případě pravidelně. Počítat i s aktuálním televizním programem, aby někoho pak neodlákal oblíbený seriál či sportovní utkání. Dítě raději oželí sledování TV, když se může přitulit k mamince pod peřinu a poslouchat pohádku. Doporučuji vybrat některé z aktivit a snažit se je zařadit do pravidelného týdenního programu rodiny. Mohou to být rituály, na které děti vzpomínají celý život a které jim posilují pocit životní jistoty a stability.

Účast při aktivitách, které dítě podporují ve čtení a psaní, vyžaduje i určitou dávku nadšení a času. Je potřeba vytvořit uvolněnou atmosféru humoru, radosti bez očekávání, které by připomínalo školní úspěchy. Bude-li z nás dítě cítit úzkost z výsledku, nebo postavíme-li laťku příliš vysoko, vyústí naše jednání jediné v nezájem, nechut' dítěte, v hádky a výsledek bude přesně opačný, než jaký jsme si přáli. Pokud dá dítě samo najevo, že už nechce v činnosti pokračovat, je dobré si jít zahrát třeba s míčem nebo jít společně vařit a u toho si vyprávět. I čtení jednoduchých psaných textů (receptu z kuchařky, návodů k použití, obalů od potravin, plakátů...) je pro prvňáčka dobrou čtenářskou přípravou.

### **Hádanky se slovy a obrázky**

Anne Bacus (2004) doporučuje hádanky, které mají mnoho variant a poslouží k rozvoji jazykových dovedností dítěte. Ten, na koho dojde řada, dá ostatním hádanku, například: „Věc, na kterou myslím, si dáváme před obličej, když se upravujeme.“ *Hru můžete učinit obtížnější například takto: „Slovo, na které myslím, se rýmuje se slovem tuň. Je to zvíře, které řehtá.“ nebo „Myslím na věc, která je červená a je za pohovkou.“ .....*  
*„Vezměte si obrázkovou knížku. Tak, aby to dítě nevidělo, vyberte jednu ilustraci a dítěti ji popište („Na obrázku je krásný mladík na koni, jede podél řeky a venku prší.“). Zavřete knížku, podejte ji dítěti a požádejte ho, aby tuto ilustraci našlo. Obtížnost této hry lze měnit podle množství obrázků, které jsou v knížce, a podle toho, jak dítěti ilustraci popisujete“.*  
(Bacus, 2004, s.59-60 )



## Závěr

Moje praxe nejvíce odpovídá názoru o dětském čtenářství, který popisuje O. Chaloupka v knize *Škola a počátky dětského čtenářství*. Při výběru literatury by měl být žák tím, kdo rozhoduje, ne učitel. Stejně tak jako zákazník v obchodě. Žák musí mít možnost volby, on si vybírá, co chce číst. Stejně jako rodič při nabídce volnočasových aktivit, tak i učitel českého jazyka by měl být dítěti v nabídce literatury průvodcem. A jako u každé jiné nabídky, je důležitá její kvalita. Zde fungují stejná pravidla jako v obchodě. Ke škodě je malá nabídka stejně tak, jako přílišné zahlcení, povýšený prodavač, nepříjemné prostředí, přílišný tlak na zákazníka, podbízení se prodavače a spousta dalších aspektů. A hlavně, co má ten, který výrobek za výhodu a jaký představuje užitek pro nás samotné. Od nejútlejšího věku dítěte slyšíme otázky typu: Co to je? K čemu to je? Děti ve škole se často ptají: „K čemu to, co se učíme, budu potřebovat?“ To vše by měl správný obchodník – pedagog umět zodpovědět. Je však nutné si uvědomit, pokud chceme zvýšit v obchodě zisk – dětské čtenářství, je nutné učinit změnu na straně obchodníka – učitele, rodiče, knihovníka.... Zásluhou nové kutikulární reformy je na všechny tyto aktivity ve školním prostředí dostatek místa, je ovšem nutné tyto reformy aktivně provádět a ne pouze zapisovat do školních vzdělávacích programů, jak je často zvykem. Aby se tak nestávalo, je zde opět potřebná motivace pedagogů, která je podmíněna odpovědí na otázky: Proč to dělat jinak? Co mě a dětem to přinese? V čem je tato nová cesta lepší? Kdo s tím má zkušenosti?

Projektů a aktivit na podporu čtenářství je velká řada a mohou být dobrým pomocníkem při práci na půdě školy, knihovny, ale hlavně rodiny. Je nutné, aby nenabízely jen pasivní zábavu a zdroj informací, ale aby podporovaly něco, co je pro člověka silnější. Tím je vnitřní motivace. Potřeba ztišení, koncentrace, chuti být sám se sebou jen ve společnosti knihy. Tato potřeba musí být vytvořená už v předškolním období do šesti let věku. Mluvíme-li o vnitřních potřebách člověka, je tedy jasné, že nejdůležitějším vnějším faktorem, který má na ně vliv, je rodina. Ta dítěti staví základy pro školní práci jak v mateřské, tak i na základní škole, kde pak dobrý pedagog může tyto základy rozvíjet a nabízet další možnosti pro jejich růst.

Domnívám se také, že další nově vznikající projekty na podporu čtenářství by měly být zacíleny především na rodinu. Informovanost rodičů o jejich nezastupitelné úloze je zde velice podstatná. Podpora čtenářských rituálů v rodině, aktivní přístup rodičů k trávení volného času s dětmi, opravdový zájem rodičů o osobnost dítěte, jsou hlavními atributy.

Mnoha rodičům stále chybí vědomí jejich důležitosti. Mají pocit, že hlavní úlohu zde hraje škola. Neustále očekávají od okolního světa to, co mohou dítěti nabídnout jen oni sami. Není možné se neustále odvolávat na špatný vliv společnosti, kamarádů, médií aj.. V životě se pak člověk setkává s různými pozitivními i negativními vlivy a je pouze na osobnosti každého jedince, jak s nimi naloží. Budeme-li si stěžovat, že naše děti nečtou, je to vizitka především nás samotných. Je tedy na nás, kudy naše cesta povede a jakou ukážeme našim dětem. O co poutavější a zajímavější bude ve společnosti knihy, o to méně lákavější budou ty ostatní.

## Použitá literatura

BADEGRUBER, Bernd, PIRKL, Friedrich. *Příběhy pomáhají s problémy*. Jaroslava Fejková; Alžběta Sirovátková; Martina Špinková. 1. vyd. Praha : Portál, 1994. 109 s.

BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha : Portál, 2004. 176 s. ISBN 978-80-7367-563-9.

BEHRENS, S. J. (1994). A conceptual analysis and historical overview of information literacy. *College & Research Libraries*. 1994, vol. 35, no. 4, s. 309-322.

FRANZ VON, Marie-Luise. *Psychologický výklad pohádek : Smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. Kristina a Jan Černí. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. 184 s. s. Spektrum. ISBN 80-7178-260-2.

GJURIČOVÁ, Šárka; KUBIČKA, Jiří. *Rodinná terapie : systemické a narativní přístupy*. 2.doplněné vyd. Praha : Grada, 2009. 280 s. ISBN 978-80-247-2390-7.

CHALOUPKA, Otakar, VORÁČEK, Jaroslav. *Kontury české literatury pro děti a mládež : od začátku 19.století po současnost*. 2. vyd. Praha : Albatros, 1984. 539 s. ISBN 13-786-84.

CHALOUPKA, Otakar. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha : Victoria publishing, 1995. 103 s. ISBN 80-85865-40-8

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. 1. vyd. Praha : Albatros, 1982. 572 s.

CHALOUPKA, Otakar. *Škola a počátky dětského čtenářství*. Praha : Victoria publishing, 1995. 101 s. ISBN 80-85865-41-6

MERTIN, Václav. *Na co se často ptáme : Ze zkušeností dětského psychologa*. 1.vydání.

Praha : Scientia, 2004. 178 s. ISBN 80-7183-316-9.

NOVÁKOVÁ, Martina. Mami, přečteš mi něco? : Předčítání před spaním prospívá i školákům. *Rodina a škola*. 2005, 52, 1, s. 12. ISSN 0035-7766

PATERSONOVÁ, Kathy. *Připravit, pozor, učíme se! : Jak vzbudit zájem žáků o učení*.

Praha : Portál, 1996. 102 s. ISBN 80-7178-102-9.

PRŮCHA, J.; *Multikulturní výchova: příručka (ne)jen pro učitele*. Praha: Triton, 2006. 264 s. ISBN 80-7254-866-2.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál,

2001. ISBN 80-7178-579-2.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme : Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Brno : Host,

2008. 208 s.

WILDOVÁ R. Rozvoj čtenářství na počátku školní docházky. In WILDOVÁ, R.

(ed). *Čtením ke vzdělání*. Praha : Svoboda Servis, 2004, s. 38–42. ISBN 80- 86320-36-7.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. 2. vyd. Praha : Portál, 2009. 319 s. ISBN 80-

767-387-1.

## Elektronické dokumenty

*Český statistický úřad* [online]. 2009, 2.2. 2010 [cit. 2010-02-25]. Knižní produkce v ČR v roce 2008. Dostupné z WWW:

<[http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/knizni\\_produkce\\_v\\_cr\\_v\\_roce\\_2008](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/knizni_produkce_v_cr_v_roce_2008)>

EHRLICHOVÁ, Klára. Seminář Čtenářství, jeho význam a podpora. Ikaros [online]. 2007, roč. 11, č. 12. [cit. 2007-12-04]. Dostupný na World Wide Web:

<http://www.ikaros.cz/node/4436>>. URN-NBN:cz-ik4436. ISSN 1212-5075.

JONÁK, Zdeněk. *RVP metodický portál* [online]. 6.12.2006 [cit. 2010-02-25].

CTENARSKA-VERSUS-INFORMACNI-GRAMOTNOST-PODPORUJI-SE-NEBO-JSOU-VE-SPORU. Dostupné z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVC/1040/.html/>>.

Knihovny současnosti 2007 : sborník z 15. konference, konané ve dnech 11. -13. září 2007 v Seči u Chrudimi / [sestavil Jaromír Kubíček]. -- 1. vyd. -- Brno : Sdružení knihoven ČR, 2007. -- 515 s. ISBN 978-80-86249-44-5.

NAJVAROVÁ, Veronika. *Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně základní školy*. Brno, 2008. 224 s. Disertační práce. Masarykova univerzita. Dostupné z WWW:

<[http://is.muni.cz/th/14647/pedf\\_d/VN\\_disertace.pdf](http://is.muni.cz/th/14647/pedf_d/VN_disertace.pdf)>.

*Sborník příspěvků z Metodických portálů www.rvp.cz : výběr příspěvků čtenářská gramotnost* [online]. 2008. Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2008 [cit. 2010-02-25].

Dostupné z WWW:

<[http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska\\_reforma/sbornik\\_ctenarska\\_gramotnost.p](http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska_reforma/sbornik_ctenarska_gramotnost.pdf)  
[df](http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska_reforma/sbornik_ctenarska_gramotnost.pdf)>. ISBN 978-80-87000-18-2.

## Příloha č.1

### Projekty na podporu dětského čtenářství

- **„Čtenářská gramotnost a projektové vyučování“** - Projekt občanského sdružení

Abeceda. Viz. <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/>

Cílem projektu: Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti na základních školách ve třech oblastech:

- 1) Čtenářství a čtenářská gramotnost.
- 2) Čtenářská gramotnost a mediální výchova.
- 3) Čtenářská gramotnost a tvůrčí psaní.

- **„Rosteme s knihou“** - Svaz českých knihkupců a nakladatelů (SČKN) a Svět knihy.

Viz. <http://www.rostemesknihou.cz/index.php>

Cíl kampaně: *Projekt zaměřený na získávání kladného vztahu k literatuře a knihám osloví novým a zajímavým způsobem zejména předškolní a školní mládež s cílem rozvíjet a prohlubovat jejich literární vzdělání a čtenářskou vyspělost, zlepšovat a obohacovat komunikační schopnosti a obecně kulturní znalosti mladých lidí.*

[http://rostemesknihou.cz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=5&Itemid=31](http://rostemesknihou.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=5&Itemid=31)

<http://www.mlp.cz/pohadky/>

[www.knihasrdce.cz](http://www.knihasrdce.cz)

<http://www.knihovnice.cz/>

- **„Kniha - závislost na celý život“** - Kampaň zaměřená na podporu četby v rámci projektu „Rosteme s knihou“. Svaz českých knihkupců a nakladatelů (SČKN) a Svět knihy  
Cíl kampaně: Oživit co největší nárůst povědomí o vydávaných knižních titulech a zdůraznit, že četba je i v dnešní digitální době atraktivní způsob, jak trávit čas.

viz. <http://sckn.cz/index.php?p=cteni> , [www.rostemesknihou.cz](http://www.rostemesknihou.cz), [www.svetknihy.cz](http://www.svetknihy.cz) ,  
FaceBook, Stream, YouTube a další webové stránky nakladatelů a distributorů.

- **„BiblioHelp“** - Projekt studentů Informačních studií a knihovnictví na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity. Stránky (<http://www.bibliohelp.cz>) nabízí přehled knih, vhodných pro biblioterapeutickou praxi - léčbu knihou.
- **„Vem Boženu do metra“**  
V září 2008 spustil Český rozhlas webovou stránku, odkud si mohou zájemci stáhnout povinnou četbu ve formátu MP3. Mezi nabízenými tituly jsou např. Máchovi Cikáni, Nerudovy Povídky malostranské, Haškův Švejk, či Babička a Divá Bára Boženy Němcové a další. Viz. <http://www.rozhlas.cz/ctenarskydenik/portal/>.
- **„Noc s Andersenem“** – akce knihovny Bedřicha Beneše Buchlovana z Uherského Hradiště za podpory Ministerstva kultury ČR, SKIP ČR, SSK SK, LANius s.r.o., Alik.cz - Českého rozhlasu, nakladatelství Slovart a stovek lokálních partnerů i regionálních sponzorů. Viz. [http://www.knihovnabbb.cz/cz/noc\\_s\\_andersenem](http://www.knihovnabbb.cz/cz/noc_s_andersenem).
- **„Kniha mého srdce“** - Česká televize ve spolupráci s Českým rozhlasem, Svazem českých knihkupců a nakladatelů a s knihovnami ČR. Celonárodní anketa o nejoblíbenější knihu českého čtenáře. Viz. <http://skip.nkp.cz/akcKMS.htm>.

## Příloha č.2

### *Hry*

A. Bacus (2004) uvádí: „Nyní, když víte, které dovednosti můžete tento rok dítěti pomoci rozvíjet a které schopnosti bude v budoucnu potřebovat při výuce čtení a psaní, není těžké vymyslet několik jednoduchých her, které by je procvičovaly. V této knížce najdete několik příkladů, podle nichž budete moci vymýšlet své vlastní hry. Tyto jednoduché hry pomáhají rozvíjet někdy jednu, jindy několik dovedností současně. Nikdy byste ovšem neměli zapomenout na to, že hry nemají být pro dítě žádným „mučením“ ani že by nemělo jít o učení v pravém slova smyslu. Hry by měly jak pro dítě, tak i pro vás představovat příjemné a radostné chvíle. Snažte se také nastavit obtížnost her tak, aby v nich dítě mohlo bez větší námahy uspět.“

- Požádejte dítě, aby se zavřenýma očima rozeznávalo okolní zvuky – běžné zvuky, jako jsou zvuky přicházející zvenku (projíždějící auto, štěkot psa, bouchnutí okna), nebo zvuky vytvořené uměle. V tom případě můžete hru začít slovy „Hádej, čím dělám tenhle zvuk?“
- Vyřukávejte určitý rytmus – využijte tleskání nebo podupávání a požádejte dítě, aby rytmus zopakovalo. Začněte s jednoduchými rytmy, maximálně dva nebo tři údery a podle toho, jak hra dítěti půjde, ji můžete ztížit.
- Při hře „Hádej, kde to tiká“ má dítě v místnosti, v domě nebo na zahradě najít schovaný tikající předmět (můžete použít kuchyňskou minutku).
- Hádanky mohou mít mnoho variant a poslouží vám k rozvoji jazykových dovedností dítěte. Ten, na koho dojde řada, dá ostatním hádanku, například: „Věc, na kterou myslím, si dáváme před obličej, když se upravujeme.“ Hru můžete učinit obtížnější například takto: „Slovo, na které myslím, se rýmuje se slovem tuň. Je to zvíře, které řehtá.“ nebo „Myslím na věc, která je červená a je za pohovkou.“



- *Ukažte dítěti tři nebo čtyři předměty, které běžně používá (hřeben, lžíci, kostky apod.). Potom je vložte do neprůhledného sáčku a zavažte dítěti oči. Dítě bude předměty po jednom ze sáčku vytahovat a po hmatu hádat, co jsou zač. Pokud by to bylo pro dítě příliš lehké, můžete zkusit totéž, ale bez toho, že by si dítě předměty předem prohlédlo.*
- *Položte několik předmětů na stůl (hra bude tím těžší, čím více bude předmětů). Dítě předměty pojmenuje a slovy popíše. Pak se na chvíli otočí a vy jeden předmět schováte (nebo zaměníte za jiný). Dítě musí uhádnout, který předmět jste schovali.*
- *Obráťte na stole dnem vzhůru čtyři plastové neprůhledné kelímky. Pod jeden z nich schovejte malý předmět. Přemisťujte kelímky tak, že s nimi budete pohybovat po stole (jako při hře skořápky), vždy jeden a jeden nebo dva a dva. Pak přestaňte a požádejte dítě, aby uhodlo, pod kterým kelímkem se předmět skrývá.*
- *Vezměte si obrázkovou knížku. Tak, aby to dítě nevidělo, vyberte jednu ilustraci a dítěti ji popište („Na obrázku je krásný mladík na koni, jede podél řeky a venku prší.“). Zavřete knížku, podejte ji dítěti a požádejte ho, aby tuto ilustraci našlo. Obtížnost této hry lze měnit podle množství obrázků, které jsou v knížce, a podle toho, jak dítěti ilustraci popisujete.*
- *Pusťte hudbu. Požádejte dítě, aby tančilo nebo poskakovalo a zastavilo se přesně ve chvíli, kdy hudbu vypnete.*
- *Můžete zkusit hru, při které musí dítě přesně zopakovat, co jste řekli, a vyslovit to stejným způsobem (stejnou intonací, stejným tempem apod.) Při jiné hře, které můžeme říkat třeba „Hra na opičení“, pohybuje dospělý s panenkou a dítě musí pohyby zrcadlově opakovat (zvedat ruce, sednout si, zvednout se apod.).*
- *„Hra na velitele“ rozvíjí jednak schopnost naslouchat a jednak paměť. Tato hra spočívá v tom, že dítěti dáte pokyn k vykonání několika činností, které je třeba dělat postupně.*

*Pokyn, obsahující tři části, může vypadat například takto: „Dojdi do kuchyně pro lžici, pak zavři dveře do svého pokoje, vrať se a posad’ se naproti mně.“*

- *Nakreslete venku na zem (do písku nebo křídou na zem) velká kola, křivky, trasy apod. Označte je šipkami, které budou určovat směr pohybu. Dítě musí projít určenou trasu ve správném směru.*
- *Na papír nakreslete čáry a křivky (spíše větší) a doplňte šipky, které určují směr pohybu. Dítě musí tužkou sledovat trasu a přitom se co nejméně odchýlit od původní cesty.*
- *Nakreslete tečkovaně velké geometrické tvary (čtverce, kruhy, složitější tvary) a požádejte dítě, aby je nejprve pomyslně obtáhl prstem a potom tužkou. Šipkami mu naznačte směr, kterým má postupovat. Směr šipek musí odpovídat obvyklému směru psaní.*
- *Vytvořte velmi jednoduché kresby, kterým chybí některý prvek (panáček s jednou nožičkou, obličej bez úst, domeček bez dveří atd.). Dítě musí dokreslit chybějící prvek.*

---

BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let.* Praha : Portál, 2004. 12 s. ISBN 80-7178-862-7.

## Souhlas s půjčováním bakalářské práce

Souhlasím s tím, aby moje bakalářská práce byla půjčována ke studijním účelům. Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.

V Praze dne 28. dubna 2010

Podpis

Pořadové číslo	Jméno čtenáře	č.ISIC karty	Bydliště	Datum